

QUESTÕES DE CULTURA E IDENTIDADE EM *VONTADE DE SABER INGLÊS*: UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO

Acássio da Silva NÊO (Graduando/UFS)

Resumo: Este trabalho visa a analisar o livro didático *Vontade de Saber Inglês* (aprovado no PNLD 2014) com o intuito de discutir, por meio dele, como as questões de cultura e identidade são abordadas nos materiais didáticos de inglês e de que forma eles funcionam como ferramenta influenciadora de tais questões. As principais bases teóricas para esta análise são: Santomé (1995), Moita Lopes (2002), Rajagopalan (2003), Lima (2008), Nieto (2009), Stuart Hall (2005), Tomlinson e Masuhara (2013), Gomes e Santos (2013). Essa pesquisa analisará uma unidade do material didático e dará atenção para quaisquer características presentes no material, tais como metodologia adotada pelas autoras, imagens, textos escritos, atividades, projetos, áudio, temas de cada unidade, entre outros. Os resultados deste trabalho contribuirão para a fundamentação e base de que o ensino de línguas é bombardeado de múltiplas identidades culturais além de ter como uma de suas mais importantes atribuições possibilitar ao aluno que ele perceba o ser diferente como fruto social de identidades descentradas, proveniente de culturas tão valiosas quanto as suas próprias.

Palavras-chave: material didático, cultura, identidade, *Vontade de Saber Inglês*

Introdução

O Ensino de Língua Estrangeira não pode mais negar que para se ensinar/aprender uma língua é necessário também considerar e discutir questões culturais que sustentam e concebem a língua para além de seus signos. Desta forma, é imprescindível que o professor de línguas estrangeiras compreenda definitivamente os conceitos mais completos de cultura.

Para abordar cultura em sala de aula, o professor precisa estar consciente de que ele deve ser neutro a qualquer tendência de exaltação ou inferiorização dessa ou daquela cultura, com o propósito de que não haja reforço de estereótipos, discriminação e ou marginalização das diferentes formas de culturas e identidades. Segundo Gomes e Santos (2013), é a partir dessa etapa que se poderá ensinar uma língua sem a perpetuação da ideia estereotipada de que o outro é um ser inferior ou exótico.

Este trabalho, portanto, é essencial para que os professores do Ensino Básico sejam capazes de perceber a importância de trabalhar as questões de cultura e identidade em sala de aula de forma crítica e estejam esclarecidos sobre como tais questões devem ser abordadas, de modo a não disseminar estereótipos e a não colonizar as mentes dos alunos. Considerando tal

ponto de vista, este trabalho visa a analisar o livro didático *Vontade de Saber Inglês* (aprovado no PNLD 2014) com o intuito de discutir, por meio dele, como as questões de cultura e identidade são abordadas nos materiais didáticos e de que forma eles funcionam como ferramenta influenciadora de tais questões. Ademais, a análise se atentará especificamente a discutir a necessidade em trabalhar as questões de cultura e identidade no livro didático; trazer para discussão a hipótese de que o material didático é ferramenta fortalecedora de questões de cultura e identidades; verificar o poder que o material didático exerce no fortalecimento de culturas e identidades; observar e discutir interesses culturais representados ou não no exemplar do material didático escolhido.

Alcançando os objetivos relatados acima, a proposta deste trabalho contribuirá para a fundamentação e base de que o ensino de línguas é bombardeado de múltiplas identidades culturais, além de ter como uma de suas mais importantes atribuições possibilitar ao aluno que ele perceba o ser “diferente” como fruto social de identidades descentradas, proveniente de culturas tão valiosas quanto as suas próprias.

Discutindo cultura e língua

Um trabalho que se propõe a discutir questões que envolvem cultura deve se ater para que não se continue a propagar conceitos e percepções equivocadas sobre ela, ou ainda venha a tratá-la considerando apenas as visões elitizadas e pré-formadas socialmente que desfavorecem ou marginalizam as inúmeras e divergentes formas de cultura espalhadas pelo mundo. Em se tratando de questões culturais envolvidas no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, é primordial que os conceitos de cultura estejam esclarecidos na mente de escritores, professores e aprendizes.

Para Lima (2008, p. 104), “é necessário, também, que o professor amplie sua experiência e seu conhecimento, a fim de que possa desenvolver outras pessoas, outras sociedades e outras línguas”. Desta forma, não se pode ter uma noção essencialista sobre cultura e encará-la como sendo processo unilateral e comum a todos. “Um resultado de noções essencialistas é que a diversidade de experiências individuais e de identidades

vivenciada pelos alunos pode ser negligenciada, e sua cultura pode ser utilizada para homogeneizar todos os alunos de um mesmo grupo" (NIETO, 2009, p. 153, tradução minha).

Todavia, é ainda necessário se ater às generalizações que são dadas à cultura para que não haja negligência ou silenciamento de grupos sociais. Negros, homossexuais, muçulmanos, idosos, são por muitas vezes ignorados ou tratados de forma estereotipada e preconceituosa por não serem reconhecidos como membros dos processos de construção e transformação cultural. Esses grupos são negados por não terem representatividade de um padrão criado pelas fontes de poder. A escola e a academia, por sua vez, acabam reproduzindo e reforçando esse processo de negação quando não se preocupam com a formação crítica do aluno.

Considerando questões como as citadas acima, Nieto (2009) afirma que cultura não pode ser reduzida a feriados, comidas típicas e danças, apesar de serem elementos que fazem parte dela. A autora ainda completa que não se pode limitar cultura simplesmente à raça ou etnia e, num conceito amplo, a define da seguinte forma:

the ever-changing values, traditions, social and political relationships, worldview created, shared and transformed by a group of people bound together by a combination of factors that can include a common history, geographic location, language, social class, and religion. (NIETO, 1992 apud NIETO, 2009, p. 136)

Nesta definição de Nieto pode-se observar que o sentido de cultura não se limita a uma só perspectiva, nem é reduzida a um produto estabelecido, sólido e contínuo. Nieto suporta a ideia de que cultura está sempre em constante mudança e não se estabelece a partir de uma vertente única, sendo também construída por meio do contato e interação com outras culturas: "Culture is social construction because it cannot exist outside of social contact and collaboration" (NIETO, 2009, p. 143). Se, portanto, cultura se constitui por meio da interação com outras culturas, não podemos individualizá-las, nem afirmar que elas são propriedades de um determinado grupo social. Em meio à contemporaneidade ou pós-modernidade, como prefere Stuart Hall (2011), as influências culturais se tornaram globalizadas e, por isso, são um processo contínuo de ordem universal.

Totalmente influenciada pelos processos culturais universais, a Língua Inglesa, também considerada língua universal, não pode mais ser vista como propriedade apenas de países que a têm como língua nativa. Ela é, talvez, a ferramenta mais direta e eficaz de compartilhamento cultural por todo o mundo. “A partir do momento em que uma língua começa a se globalizar ela deixa também de ser atrelada a uma única cultura e se torna não apenas multilíngue, como também multicultural, como é o caso da língua inglesa” (LIMA, 2008, p. 104). Sendo assim, todas essas questões que envolvem cultura, língua e também identidade (a qual será discutida no tópico seguinte) devem estar muito bem estabelecidas tanto no material didático quanto na mente dos professores, pois é a partir das concepções que se tem sobre cultura e identidade que o ensino da língua tomará forma e experimentará o aluno como ser híbrido proveniente das interações sociais e do meio multicultural no qual ele está inserido. Língua, cultura e identidade são reciprocamente influenciáveis e, portanto, não podem ser tomadas como partes independentes, principalmente no que se refere aos processos de ensino-aprendizagem.

Identidades e suas representações no ensino de línguas

Não se pode negar que o mundo contemporâneo e globalizado no qual se vive atualmente tem sofrido inúmeras transformações culturais. Tais transformações refletem diretamente no comportamento das pessoas que, por muitas vezes, agem de divergentes formas, a depender de cada situação ou momento da vida a que tais indivíduos estão submetidos. Todas essas transformações, exposições e ambiguidades fazem parte do processo contínuo de construção ou formação de identidades, assim como afirma Stuart Hall:

Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. (HALL, 1987 apud HALL, 2005, p. 12-13).

O material didático é, por sua vez, um elemento retratador de identidades culturais. Falo em identidades – no plural mesmo – como natureza de reconhecimento do indivíduo ao

longo de sua trajetória de desenvolvimento e evolução humana, mas também as considero múltiplas por compreender que elas não são únicas e consolidadas, além de que passam por um problemático fenômeno, o qual Stuart Hall (2005) chama de *descentração* das identidades, Bauman (2005) aponta como um processo contínuo de *deslocamento* e no qual Moita Lopes (2002) se refere a elas (as identidades) como sendo *fragmentadas*. Sendo assim, pode-se afirmar que as identidades não são escolhidas ou simplesmente absorvidas em uma ordem individual. Elas, todavia, são socialmente construídas e discursivamente representadas pelos grupos sociais que detém formas de poder, assim como afirma Kitzinger (1989) as identidades “não são propriedades dos indivíduos, mas sim construções sociais, suprimidas ou promovidas de acordo com os interesses políticos da ordem social dominante” (KITZINGER 1989 apud MOITA LOPES 2002, p. 35).

O que estes teóricos vêm afirmando é que o indivíduo não pode ser conceptualizado apenas como tendo uma identidade consolidada, finalizada, invariável. Em outras palavras, diz-se que um indivíduo pode se identificar como homem, brasileiro, homossexual, negro, umbandista, e assim por diante. Estas múltiplas identidades convivem entre si e se sobressaltam umas às outras, a depender do contexto social no qual o indivíduo detentor perpassa.

Por falar em representação de identidade, o livro didático, por sua vez, está repleto delas. Desta forma, cabe aos escritores, produtores e professores terem consciência crítica para tratar sobre essas questões, com o intuito de não representar as identidades culturais do outro como algo estranho ou exótico.

As questões de cultura e identidade fundamentadas no PNLD

Não existem materiais didáticos de discurso neutro. Considerando que todo discurso é ideológico, ao analisarmos os conteúdos que compõem tais materiais não tardaremos a perceber que ele pode seguir alguma natureza tendenciosa, a qual nos possibilitará responder às questões indagadas na seção anterior. De acordo com o item 3.2.2 do PNLD 2014 (BRASIL, 2014) “entendem-se por objetos educacionais vídeos, imagens, áudios, textos, gráficos, tabelas, tutoriais, aplicações, mapas, jogos educacionais, animações, infográficos,

páginas web e outros elementos”. Desta forma, ao analisarmos esses aspectos, teremos a possibilidade de perceber que eles representam ícones de importância social e cultural que atuam como reforçadores de interesses múltiplos de uma classe detentora de poder sejam eles políticos, religiosos, raciais, entre outros.

Canalizando tais abordagens para o ensino de línguas estrangeiras, principalmente, observa-se que ele propicia ambientes de discussão sobre questões que se abrangem além das fronteiras. Essas discussões estão previstas no PNLD 2014, quando ele afirma que

O ensino de língua estrangeira deve orientar-se para oferecer ao aluno condições para que possa refletir sobre costumes, maneiras de agir e interagir em diferentes situações e culturas, em confronto com as formas próprias do universo cultural do seu entorno, de modo a perceber que o mundo é plural e heterogêneo e entender o papel de cada um como cidadão. (BRASIL, 2014)

Tais discussões, influenciadas pelo material didático, permite ao aluno construir suas perspectivas sobre o mundo e como ele se comporta no âmbito de suas variadas faces. Para isso é necessário que, entre outros fatores importantes, o material didático “reúne um conjunto de textos representativos das comunidades falantes da língua estrangeira [...] que não veicule estereótipos nem preconceitos em relação às culturas estrangeiras envolvidas, nem à nossa própria em relação a elas” (BRASIL, 2014, p. 74). Todo esse material, que assim como diz o PNLD, deve fazer parte do material didático e por isso ele tem tanto poder de influência sobre os alunos. Sendo assim o papel do professor é fundamental para tratar dessas questões, de maneira tal a desintegrar os preconceitos e estereótipos que venham a se formar ou já estejam formados na mente dos alunos. “É este que, a partir de sua experiência no meio de trabalho escolar, compromete-se com o encaminhamento mais adequado para sua turma” (BRASIL, 2014).

Desta forma, não só a identidade (como um todo) do aluno, quanto várias outras identidades socioculturais se encontram despojadas no material didático influenciando umas às outras e contribuindo para o reforço (ou não) e fortalecimento daquelas tidas como de interesse próprio, além de negar algumas minoritárias geralmente representadas por partes sociais oprimidas.

O objeto de estudo

O material didático que serve aqui como objeto de estudo é intitulado *Vontade de saber inglês*, aprovado pelo PNLD 2014 e utilizado em muitas escolas públicas do Brasil. A coleção completa é composta por quatro livros, porém será utilizado, para análise, apenas uma unidade do LD indicado para o 8º. ano.

Decidi utilizar este livro didático, especificamente, pelo fato de já ter tido experiência com o uso deste material no âmbito de projetos internos do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência), pela UFS. Ao ser apresentado ao material, a professora da escola na qual realizamos o projeto nos “alertou” de antemão que o LD “não era muito bom”. Observei o livro por um instante e rapidamente percebi que o “não ser muito bom” para a professora tinha como motivo relevante o fato de o livro não focar em questões gramaticais. Nota-se, então, que ainda há muita resistência de professores que ainda preservam o ensino tradicional de línguas e acabam discriminando os materiais didáticos que se dispõem a tratar do ensino de língua de maneira contextualizada.

Se tratando de questões quantitativas, o material didático apresenta um número total de 128 páginas, com exceção do exemplar do professor, o qual contém mais 80 páginas com orientações destinadas ao docente. Destas 128 páginas, 113 são divididas em 8 unidades, as quais contém um número em média de páginas que varia de 10 à 15. Cada unidade é intitulada e aborda um tema diferente, como dispostos a seguir:

- ▶ Unit 1: Your stile – Unit 2: Works of art – Unit 3: Accessible buildings – Unit 4: When I was a child – Unit 5: Conecting to the world – Unit 6: Eating habits – Unit 7: Pop Culture; Unit 8: Let’s preserve our planet.

As 15 páginas restantes são distribuídas para alguns anexos de suporte ao aluno, como dicionário, *grammar points*, tabela de verbos irregulares, indicações de leituras e referências bibliográficas.

“Pop Culture” e as representações de cultura e identidade em *Vontade de Saber Inglês*

Entre as oito unidades que compõem o material didático para o 8º. ano da coleção *Vontade de Saber Inglês*, a unidade 7 (intitulada “Pop Culture”) foi utilizada para servir de

base desta análise. Este material didático segue uma ordem de como as atividades são dispostas e o que cada uma delas pretende alcançar, tendo em vista as quatro habilidades para o ensino/aprendizagem de línguas (listening, speaking, reading e writing). Na unidade em questão (unidade 7, “Pop Culture”), tal organização é contextualizada da seguinte forma:

► Unidade 7 – Pop Culture – a unidade é iniciada com imagens de personagens reais ou fictícios da Cultura Pop, tais como Homem Aranha, Elvis Presley e Madona. Pequenos textos são dispostos ao lado de cada imagem com o intuito de oferecer informação sobre eles. Logo após, tem-se uma atividade estilo *worm-up*, intitulada *Let’s get started*, na qual perguntas de respostas pessoais são realizadas.

► Reading moment 1 – Nesta seção, fala-se sobre a modalidade *Comics* da Cultura Pop e é contextualizada por meio de “The Adventures of Tintin”. O objetivo dessa atividade é trabalhar questões de compreensão de texto. Neste caso, a maioria das atividades é de múltipla escolha e “verdadeiro ou falso”.

► The World of Word – Nesta parte da unidade, tem-se como foco a aquisição de novo vocabulário. No entanto, as atividades são contextualizadas com o tema proposto, trazendo informações sobre ícones da cultura pop, TV show e atividades de compreensão do estilo múltipla escolha e “fill in the gaps”.

► Reading Moment 2 – As estratégias utilizadas nesta seção são basicamente as mesmas do Reading Moment 1, no entanto, é neste momento que um gênero textual é introduzido – tabloids – o qual será utilizado para a produção de texto da seção seguinte.

► Writing Moment – Antes de iniciar a atividade de escrita, a unidade dispõe atividades de *worm-up* para preparar os alunos sobre o que eles irão escrever e que tipo de escrita deverá ser feita. No próprio livro existe um espaço para que os alunos façam suas produções textuais. Depois os alunos compartilham as informações dos seus textos.

► Listening Moment – Neste momento, o objetivo é que o aluno compreenda, interprete e desenvolva opiniões sobre o áudio a ser ouvido por meio de atividades de resposta pessoal, discussão em classe, múltipla escolha. O áudio em questão se refere à série The Simpsons, a qual já havia sido mencionada em seções anteriores.

► Conversation Moment – Nesta seção, os alunos são orientados a simularem uma entrevista de Talk Show, na qual eles atuarão como um talk show host e um ícone da cultura pop.

► Think about it – este é penúltimo momento da unidade e aborda um tópico gramatical. Não há algum texto ou tópico que explique diretamente o tópico gramatical em destaque, isso é feito por meio de textos em tirinhas e atividades estilo *fill in the gaps*, associação ou múltipla escolha.

► Reflecting on the unit – Finalmente, chega-se ao fim da unidade e os alunos têm a oportunidade de avaliar seu próprio aprendizado sobre o que discutido. O que chama atenção nesta ação é a utilização de *emojis* (feliz ou triste) para indicar quesitos os quais são esperados que os alunos compreendam ao longo desta unidade.

Como citado acima, a unidade do livro analisada é tematizada pelas influências da Cultura Pop. Para início de análise, é preciso que se entenda o conceito de cultura pop e como ela se torna um processo de influência comportamental na sociedade. O termo *Pop* é uma abreviação da palavra *popular*. Sendo assim, quando se refere à Cultura Pop, fala-se, portanto, de um segmento da Cultura construído e apreciado pelo povo em sua grande maioria. Alguns teóricos defendem a cultura popular não apenas como uma produção social em massa, mas também como uma forma de resistências às culturas definidas por uma minoria detentora de poder:

Hall afirma que a cultura “popular” pode ser entendida melhor não como aquilo que é simplesmente “popular” como as massas ou como uma lista específica de entretenimento e práticas populares, mas como a força de oposição dialética ao domínio ou cultura de elite dentro de uma dada sociedade (Hall, 2005; Flores, 2005). A cultura popular, nesse sentido, é o que foi excluído da cultura dominante da elite numa dada sociedade. (KHUMTHUKTHIT, 2010, p. 63)

No entanto, é preciso ter cuidado quando se fala em cultura popular para não restringi-la apenas ao mundo do entretenimento. Sendo assim, cultura popular e cultura pop, apesar de comumente conceituadas como semelhantes, serão tratadas neste texto como fragmentos de cultura com propriedades particulares, porém interligadas. Assim como afirmado

anteriormente, o termo cultura pop (Pop Culture) é uma abreviação para designar cultura popular (Popular Culture), no entanto, o sentido de cultura pop que se é internalizado na sociedade contemporânea tende muito mais para o conceito de cultura de massa, a qual tem o intuito de gerar lucros e se estender de forma globalizada.

Fiske (1989) contrasta os termos cultura popular e cultura de massa. O autor argumenta que a cultura de massa é o sistema de cultura de entretenimento produzido e os produtos comercializados são oferecidos à população em massa. A cultura popular, ao contrário, é o que as pessoas realmente fazem com esses entretenimentos e commodities em sua vida real, o que pode ter pouco a ver com os significados e usos que os produtores comerciais que lhes atribuíram. (KHUMTHUKTHIT, 2010, p. 63)

Tendo em vista esta perspectiva sobre cultura pop (cultura de massa), nota-se que a participação da massa popular, neste contexto, é passiva e não compreende o povo como agente provocador desse modo de cultura. No entanto, torna-se cultura popular, na qual o povo é agente ativo, quando os produtos da cultura de massa são ressignificados e passam a ser meio de expressividade da maioria popular. É o povo que decide o que fazer com a já produzida cultura de massa. Desta forma, a unidade 7 do material didático em questão trata exclusivamente de cultura de massa e os produtos dela consumidos pelo mundo inteiro. É essencial, portanto, que professores compreendam as particularidades entre esses dois fragmentos de cultura para que possam desenvolver um trabalho de consciência cultural em sala de aula, de modo a não estabelecer ou impor uma cultura sinteticamente construída.

As questões de cultura e identidade, por outro lado, não conseguem ser problematizadas se não houver um trabalho constate de consciência crítica também disposto no material didático. De acordo com Tomlinson e Masuhara (2013), para que estudantes desenvolvam consciência crítica na língua alvo, o material didático deve fazer uso de atividades que, entre outras, estimule o aluno a pensar individualmente e a ser construtivamente crítico sobre as visões, opiniões e atitudes expressadas em textos. Para que essas discussões sejam realizadas é preciso que o material didático possibilite atividades do tipo *open-ended* que “permitam ao aluno compartilharem seus pensamentos com os outros

sem medo de correção” (TOMLINSON e MASUHARA, 2013, p. 44). Observa-se, então, a atividade destacada abaixo da página 91 do livro *Vontade de aprender Inglês 8*:

TV influence

Answer orally

- 1 Do you have a favorite TV show? Which one?
Pessoal.
- 2 What type of show don't you like? Why? Pessoal.
- 3 Read the TV listing below and answer the questions.

Motive os alunos a exemplificarem suas respostas justificando o porquê de não gostarem de determinados programas, dizendo, por exemplo, o que esses trazem em sua programação que não os agrada, o que acham que deveriam melhorar e em quais aspectos etc.

Friday 17 February
Channel 4

Nota-se que as atividades em questão trazem a proposta de que os alunos expressem suas próprias ideias e pensamentos sem o paradigma de estarem certos ou errados. No entanto, o que se deve refletir aqui é o quanto tais atividades podem contribuir para o desenvolvimento de consciência crítica do aprendiz. O que se pensa estar provocando discussões críticas em sala de aula pode estar se resumindo a apenas constatações. Saber ou não saber qual a série de TV favorita do aluno não contribui para que ele reflita, por exemplo, o porquê de uma grande massa ser consumidora de tal programa ou qual influência ele tem provocado no comportamento dessas pessoas. Não basta apenas que o aluno perceba que tal artista é um ícone da cultura pop, é necessário também que se discuta como e porque ele alcançou esse status. São em questões problematizadas que o aprendiz sentirá a necessidade de entender os motivos daquilo que acontece a sua volta e de se comportar como agente ativo dos processos culturais e de identidade que se realizam na sua própria sociedade.

Na página 92 do livro, na seção “Reading moment”, alguns exemplos de *tabloids* são ilustrados para que os alunos se familiarizem com o gênero textual, e algumas perguntas de compreensão são feitas sobre tal gênero. As perguntas não abordam a influência de *tabloids* na sociedade, tampouco o motivo de as pessoas terem o hábito de consumirem um produto sensacionalista. No entanto, o tema abordado é carregado de questões que podem ser problematizadas em discussões estimuladas pelo professor. Não se pode esperar, portanto, que o material didático aborde todas as questões para o desenvolvimento de consciência crítica e cultural. Os temas trazidos em *Vontade de Saber Inglês* permitem ao professor iniciar

discussões problematizadas que vão para além da constatação. É função do professor, criar ambiente fértil para tais discussões nas atividades que por si só não incentivam o aluno a refletirem criticamente sobre o assunto abordado.

Algumas considerações

Partindo da concepção de que nenhuma língua pode mais ser ensinada sem evolver as questões culturais que nela está intrínseca, este trabalho foi desenvolvido com o objetivo de contribuir para a conscientização daqueles que estão envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem de línguas. Não se pode ignorar o conhecimento trazido pelo aluno, nem como este conhecimento é construído socialmente. Desta forma, ensinar uma língua estrangeira é também refletir sobre como a língua é uma ferramenta disseminadora da cultura e identidade de povos. Língua e cultura são inerentes uma a outra e, por isso, influenciam-se entre si.

É preciso que o professor entenda o material didático como terreno fértil para tratar de cultura e identidade e esteja preparado para perceber essas questões, sem esperar que elas sejam abordadas no livro por si só. Para isso, os conceitos de cultura e identidade, discutidos neste trabalho, devem estar definidos na mente dos profissionais educadores que se debruçam ao ensino de línguas.

Tratar sobre cultura e identidade no ensino de línguas não irá apenas proporcionar uma consciência crítica sobre o mundo no qual o aluno está inserido, mas também permitirá que ele vivencie experiências bem sucedidas na língua alvo e que sejam usuários independentes da língua.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução Carlos Alberto Medeiros. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BRASIL. *Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de coleções didáticas para o programa nacional do livro didático*. PNLD 2014 – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2011.

GOMES, Rodrigo Belfort; SANTOS, Elaine Maria. *Relações de identidade e alteridade no livro didático de língua inglesa*. Anais do VI Fórum Identidades e Alteridades e II Congresso Nacional Educação e Diversidade. UFS: Itabaiana, 28 a 30 de Novembro de 2013.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro – 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

KHUMTHUKTHIT, Ploy. *A nova diplomacia pública do Japão*. 2010. 115 f. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

LIMA, Diógenes Cândido de. Vozes da (re)conquista: o papel da cultura no ensino da língua inglesa. *Polifonia*, v. 14, n. 15. UFMT, 2008.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva da raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

NIETO, Sônia. *Language, culture, and teaching: critical perspectives*. 2. ed. New York: Routledge, 2009.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVÉRIO, B. M. S. As identidades dos alunos nos livros didáticos de espanhol. In: *VI seminário dos alunos dos programas de pós-graduação do Instituto de Letras da UFF*, n. 1, 2015, Niterói. Anais... Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2015.

TOMLINSON, Brian; MASUHARA, Hitomi. Materials development for language learning: Principles of cultural and critical awareness. In: PEREIRA, Ariovaldo Lopes; GOTTHEIM, Liliana (Orgs.). *Materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira – Processos de criação e contextos de uso*. Campinas: Mercado de Letras, 2013.